

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
PEDAGÓGICA PÚBLICA “LAMAS”**



**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**"Análisis de las Instituciones de Educación  
Intercultural Bilingüe en Entornos de Vulnerabilidad  
Socioeconómica".**

**Bachiller en Educación**

**Autor:**

**Johsep Willy Baca Cornejo (0000-0002 -2392 - 0251)**

**Asesor:**

**Dr. Juan Carlos Rojas Cachay (0009-0009-1337-9754)**

**Lamas – Perú**

**2023**

# ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA “LAMAS”



Trabajo de investigación **Análisis de las Instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en Entornos de Vulnerabilidad Socioeconómica** aprobado en forma y estilo por:

Mag. Cesar Augusto Saldaña (Presidente)

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Cesar Augusto Saldaña', written over a horizontal dotted line.

Mag. Guadalupe Acosta Mori (Secretario)

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Guadalupe Acosta Mori', written over a horizontal dotted line.

Lic. Francisco Ruiz Ramírez (Vocal)

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Francisco Ruiz Ramírez', written over a horizontal dotted line.

Lamas – Perú

2023

## Declaración Jurada de Autenticidad de Trabajo de Investigación

El que suscribe, **JOHSEP WILLY BACA CORNEJO**, con DNI N° 43363663, egresado del **Programa de Profesionalización Docente** de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “LAMAS”, Declaro bajo juramento que:

1. Soy autor del trabajo titulado:

**“ANÁLISIS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ENTORNOS DE VULNERABILIDAD SOCIOECONÓMICA”**

El mismo que presento bajo la modalidad de: **INVESTIGACIÓN**

Para optar el grado académico de: **BACHILLER EN EDUCACIÓN**

2. El texto de nuestro trabajo de Investigación final respeta y no vulnera los derechos de terceros, incluidos los derechos de propiedad intelectual. En tal sentido, el texto de nuestro trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para la cual hemos respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas.

3. El texto del trabajo final que presentamos no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico.

4. La investigación, los datos, conclusiones y demás información presentada que atribuimos a nuestra autoría, son veraces.

5. Declaro que mi Trabajo de Investigación final cumple con todas las normas de la EESPP LAMAS.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad de los declarantes, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la EESPP LAMAS y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluida el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Fecha: 22-12-2023

Firma del Autor






## Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, **JUAN CARLOS ROJAS CACHAY**, docente de la **ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "LAMAS"**, asesor(a) del Trabajo de Investigación (Monografía) / Titulada: **"ANÁLISIS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ENTORNOS DE VULNERABILIDAD SOCIOECONÓMICA"** del autor **JOHSEP WILLY BACA CORNEJO**, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el Trabajo de Investigación cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la **ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "LAMAS"**. En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Institución.


Lamas, 22 de DICIEMBRE del 2023

Apellidos y nombres del Asesor:	Firma
JUAN CARLOS ROJAS CACHAY DNI: 00900963 ORCID: 0009-0009-1337-9754	 Juan Carlos Rojas Cachay

## AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN REPOSITORIO EESPP LAMAS

### 1. Identificación del documento

#### Autor(es)

Apellidos completos	Nombres Completos	Código de estudiante (DNI)	Correo electrónico	Firma
BACA CORNEJO	JOHSEP WILLY	43363663	jhsornejo@gmail.com	

#### Programa de estudios del autor

EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

#### Título del documento a publicar

**“ANÁLISIS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ENTORNOS DE VULNERABILIDAD SOCIOECONÓMICA”**

Modalidad	Grado o título
( ) Tesis	( ) Título profesional - Licenciatura
( <b>X</b> ) Trabajo de investigación	( <b>X</b> ) Bachiller

### 2. Docente asesor(a)

Apellidos completos	Nombres Completos	DNI	Correo electrónico
Rojas Cachay	Juan Carlos	00900963	kausachunlamas@gmail.com

### 3. Originalidad del Trabajo de Investigación presentado

Aspecto	Sí	No
Software antiplagio utilizando		X
Otro mecanismo no software	X	
Trabajo de investigación supero el requisito de similitud máximo de 20% estipulada por la EESPP LAMAS	X	
Aprobación de originalidad del Asesor	<b>APROBADO</b>	

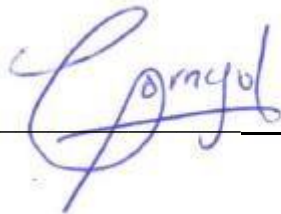
**4. Autorización de publicación**

Por disposición legal, el repositorio institucional se encuentra enlazado con el repositorio de SUNEDU.

Yo, **JOHSEP WILLY BACA CORNEJO** con DNI N° **43363663**, en mi calidad de autor autorizo la publicación del documento presentado digitalmente a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública LAMAS.

Reconozco estar informado que mantengo la propiedad intelectual del mismo. Además, tengo conocimiento de que soy libre de editarlo nuevamente en su forma presente o adaptarlo.

Firma: \_\_\_\_\_



Fecha: 22 -12-2023

## **Dedicatoria**

Las decisiones marcan el inicio de muchas batallas, de caminos difíciles por recorrer, momentos de desánimo y otros de motivación. Sin lugar a dudas, llegar al final de este propósito es una gran satisfacción. Quiero expresar mi agradecimiento a quienes me alentaron desde el principio, mis padres Samuel, Carito y Amalia.

Hoy damos un paso más, este es solo el comienzo de otros que seguirán en esta nueva aventura. También quiero agradecer a esta prestigiosa institución educativa que me brindó la oportunidad de crecer como profesional de la educación, y no puedo dejar de considerarla mi nueva segunda casa de estudios.

## **Reconocimiento**

A la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Lamas, por generar las condiciones favorables para el fortalecimiento de nuestro nivel profesional en el campo pedagógico.

A todos los y las docentes que compartieron sus experiencias profesionales y que nos nutrieron desde el enfoque epistémico.

A nuestro asesor Mag. Juan Carlos Rojas Cachay, por su desprendimiento y encaminarnos para que este trabajo académico se materialice y alcancemos nuestro propósito profesional.

A todos nuestros compañeros de aula, con quienes compartimos conocimientos y experiencias y sobre todos sembramos amistad lo que fortaleció nuestra dimensión emocional.

**El autor.**



## Presentación

Distinguidos miembros del jurado evaluador,

Hoy tengo el honor de presentarles mi trabajo de investigación titulado **“Análisis de las Instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en Entornos de Vulnerabilidad Socioeconómica”**. Este estudio surge del reconocimiento de que la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es crucial para promover la inclusión y el respeto por la diversidad cultural en nuestras sociedades. Sin embargo, la efectividad de este enfoque se encuentra comprometida en contextos de vulnerabilidad marcados por altos niveles de pobreza y extrema pobreza.

En estos entornos, enfrentamos desafíos críticos que deterioran la calidad de la EIB, tales como la falta de recursos, insuficiente capacitación docente y condiciones socioeconómicas adversas. Estos factores no solo afectan la implementación de la EIB, sino que también limitan severamente los resultados educativos esperados en las comunidades indígenas y multiculturales.

Este estudio no solo busca contribuir al conocimiento académico, sino también influir en la formulación de políticas educativas que promuevan una educación más inclusiva y efectiva.

## ÍNDICE

Dedicatoria .....	7
Reconocimiento.....	8
El autor.....	8
Presentación.....	9
ÍNDICE 1	
ABSTRACT .....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPITULO I .....	7
1.1 Análisis de las Instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en Entornos de Vulnerabilidad Socioeconómica .....	7
CAPITULO II.....	9
MARCO CONCEPTUAL.....	9
2.1 Caracterizar el perfil del docente con dominio de lengua originaria. ....	9
2.1.1 Habilidades Lingüísticas. ....	9
2.2.1 Formación Académica. ....	9
2.2.2 Experiencias Pedagógicas.....	10
Conclusiones: .....	10
2.3 Evaluar los logros de aprendizaje de los estudiantes que participan en programas de Educación Intercultural Bilingüe. ....	10
2.3.1 Indicadores de Rendimiento Académico.....	11
2.3.2 Competencia en la Lengua Originaria y Oficial. ....	11
2.3.3 Desarrollo de Habilidades Interculturales.....	11
Conclusiones .....	12
2.4 Caracterizar el servicio educativo proporcionado por las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe.....	12
2.4.1 Focalización del Servicio Educativo.....	12
2.4.2 Enfoque Interactivo y Contextualizado.....	13
2.4.3 Evaluación Formativa y Contextual.....	13
Conclusiones .....	13
2.5.1 Formación de docentes y perfil lingüístico .....	14
2.5.2 Participación comunitaria y gestión escolar .....	14
2.5.3 Recursos didácticos y pedagogía culturalmente relevante .....	14
2.5.4 Evaluación y monitoreo adecuados .....	15
2.5.5 Políticas gubernamentales y financiamiento .....	15
CAPITULO III.....	16

RESULTADOS .....	16
Brecha de formación docente en servicio .....	16
Lengua Originaria: Resultados de la ECE 2016 - 2018 según niveles de logro por grupo lingüístico .....	17
Permanencia .....	19
Culminación Oportuna .....	19
CONCLUSIONES .....	21
RECOMENDACIONES .....	22
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	23

## RESUMEN

La implementación efectiva de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en entornos socioeconómicos vulnerables requiere un enfoque integral que aborde varios aspectos. En primer lugar, es crucial invertir en la formación docente adecuada para garantizar que los maestros estén capacitados no solo en los contenidos curriculares, sino también en metodologías pedagógicas interculturales que respeten y valoren la diversidad cultural de los estudiantes. Esto implica programas de capacitación continua y acompañamiento pedagógico para fortalecer las habilidades de enseñanza intercultural y la comprensión de las realidades específicas de las comunidades indígenas o multiculturales.

Además, es necesario mejorar las condiciones de infraestructura y dotar a las instituciones de recursos adecuados, incluidos materiales didácticos en los idiomas locales y espacios educativos culturalmente adecuados. La falta de recursos materiales y espaciales afecta la calidad del aprendizaje y el bienestar de los estudiantes, lo que puede socavar los esfuerzos por promover una educación inclusiva y equitativa.

Por otro lado, la descentralización de la educación y la participación activa de las comunidades en la toma de decisiones educativas son fundamentales para adaptar los programas educativos a las necesidades locales y garantizar su relevancia cultural. Esto implica el fortalecimiento de los mecanismos de participación comunitaria y la colaboración estrecha entre las autoridades educativas, los maestros, los estudiantes y las familias.

En resumen, mejorar la implementación de la EIB en contextos vulnerables requiere un enfoque holístico que aborde tanto las necesidades pedagógicas como las condiciones socioeconómicas y culturales de las comunidades. Solo mediante la colaboración y el compromiso de todos los actores involucrados se puede garantizar una educación de calidad que promueva la inclusión, el respeto por la diversidad y el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Educación Intercultural Bilingüe, vulnerabilidad socioeconómica, formación docente, descentralización educativa, acompañamiento pedagógico.

## **ABSTRACT**

The effective implementation of Intercultural Bilingual Education (IBE) in vulnerable socioeconomic environments requires a comprehensive approach that addresses several aspects. First, it is crucial to invest in adequate teacher training to ensure that teachers are trained not only in curricular content, but also in intercultural pedagogical methodologies that respect and value the cultural diversity of students. This involves continuous training programs and pedagogical support to strengthen intercultural teaching skills and understanding of the specific realities of indigenous or multicultural communities.

In addition, it is necessary to improve infrastructure conditions and provide institutions with adequate resources, including teaching materials in local languages and culturally appropriate educational spaces. The lack of material and spatial resources affects the quality of learning and well-being of students, which can undermine efforts to promote inclusive and equitable education.

On the other hand, the decentralization of education and the active participation of communities in educational decision-making are essential to adapt educational programs to local needs and guarantee their cultural relevance. This implies strengthening community participation mechanisms and close collaboration between educational authorities, teachers, students and families.

In summary, improving the implementation of IBE in vulnerable contexts requires a holistic approach that addresses both the pedagogical needs and the socioeconomic and cultural conditions of communities. Only through the collaboration and commitment of all the actors involved can we guarantee quality education that promotes inclusion, respect for diversity and the comprehensive development of students.

**Keywords:** Intercultural Bilingual Education, socioeconomic vulnerability, teacher training, educational decentralization, pedagogical support.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito estudiar la implementación y efectividad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en entornos de vulnerabilidad socioeconómica. La EIB se ha establecido como un enfoque educativo valioso para promover la inclusión y el respeto por la diversidad cultural en sociedades multiculturales. Sin embargo, su implementación y efectividad pueden verse significativamente afectadas cuando se lleva a cabo en contextos caracterizados por altos niveles de pobreza y extrema pobreza, donde surgen una serie de desafíos que impactan negativamente en la calidad de la EIB y en los resultados educativos de las comunidades indígenas o multiculturales.

La falta de recursos adecuados, la escasa capacitación docente, la insuficiente infraestructura educativa y las condiciones socioeconómicas precarias son solo algunos de los factores que pueden comprometer la efectividad de la EIB en estos entornos. Estas circunstancias plantean un problema significativo que requiere un análisis exhaustivo para comprender en profundidad las limitaciones y oportunidades que enfrentan las instituciones de EIB en entornos de vulnerabilidad socioeconómica.

Por lo tanto, es crucial abordar las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son los desafíos específicos que enfrentan las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en entornos de vulnerabilidad socioeconómica? ¿Cómo afectan estos desafíos a la calidad de la educación intercultural y al desarrollo de las comunidades indígenas o multiculturales en dichos contextos? ¿Qué estrategias y medidas pueden implementarse para mejorar la implementación y efectividad de la EIB en estas circunstancias? Estas interrogantes constituyen el núcleo del problema que esta investigación busca abordar de manera sistemática y rigurosa.

En este contexto, el trabajo se enfocará en caracterizar el perfil del docente con dominio de lengua originaria en las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe ubicadas en contextos de pobreza y pobreza extrema, identificando sus habilidades lingüísticas, formación académica y experiencia pedagógica.

Además, se evaluarán los logros de aprendizaje de los estudiantes que participan en programas de EIB en entornos de vulnerabilidad socioeconómica, tomando en cuenta indicadores de rendimiento académico, competencia en la lengua originaria y en la lengua oficial, así como el desarrollo de habilidades interculturales. Finalmente, se caracterizará el servicio educativo proporcionado por las instituciones de EIB en contextos de pobreza y pobreza extrema, analizando aspectos como la focalización del servicio educativo.

De esta manera, la investigación proporcionará una visión integral de los desafíos y oportunidades presentes en la implementación de la EIB en contextos de vulnerabilidad, contribuyendo a la formulación de estrategias y políticas que mejoren la calidad educativa y el desarrollo de las comunidades involucradas.

## CAPITULO I

### **1.1 Análisis de las Instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en Entornos de Vulnerabilidad Socioeconómica**

En el Perú la implementación de la EIB aún es "sumamente frágil, dispersa y discontinua" (Trapnell y Neira 2004), a pesar de que su primera política de educación bilingüe se promulgó hace ya treinta años. En la última década se han observado algunos avances gracias a proyectos financiados por fuentes de cooperación externa, a la participación y compromiso de las organizaciones indígenas y a la presión que han ejercido bancos internacionales ante el Estado Peruano. Sin embargo, la EIB y la educación intercultural en general han estado bastante desatendidas, ya que la labor de la Dirección encargada de esta modalidad educativa no ha generado ningún impacto en el resto del sistema educativo en los últimos años. Como afirman Trapnell y Neira (2004), los funcionarios de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (DINEBI), hoy Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural (DIGEIBIRA), parecen ser los únicos preocupados por el tema de las lenguas y culturas en la educación al interior del Ministerio de Educación; así como los especialistas bilingües en las instancias locales, que parecen ser los únicos que tratan de promover la EIB en su zona. Por su parte, los actores indígenas y de organizaciones de base, beneficiarios de la EIB, no poseen el poder político necesario para colocar esta modalidad educativa en la agenda del Sector y, en general, en la del Estado Peruano, aunque también es cierto que en muchos casos se han manifestado en contra de su implementación.

No obstante, lo mencionado, el marco legal de la EIB en el Perú sí se ha visto favorecido en los últimos años. Además de las políticas de EIB creadas en décadas anteriores por el Ministerio de Educación, últimamente se han promulgado leyes de protección y de fomento de las culturas y lenguas originarias y de la educación bilingüe intercultural: la Constitución Política de 1993, la Nueva Ley General de Educación N° 28044 de 2003, la Ley de Bases de la Descentralización de 2002 y la Política Nacional de Lenguas y Culturas en la Educación (formulada por la DINEBI y aún no promulgada), entre otras.

Incluso se ha aprobado un Proyecto Educativo Nacional de largo plazo (2006- 2021), respaldado por el Consejo Nacional de Educación, que podría ser un punto de partida para establecer consensos e incorporar, con mayor énfasis, políticas a favor de la



EIB. Aunque muchas veces en estos niveles discursivos se generan contradicciones y retrocesos entre los documentos e inclusive dentro de ellos (se formula la EIB sólo para pueblos indígenas, por ejemplo), es posible afirmar que, con relación al marco legal, se ha desarrollado una apertura hacia estos temas y una nueva mirada a la EIB. En el Capítulo IV del Título II de la Ley General de Educación (2003), referido a la Educación Indígena y la Educación Bilingüe Intercultural, se señala que "[El Estado] asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas" (artículo 20, inciso d). Esta orientación se expresa, por ejemplo, en la elaboración de los proyectos educativos regionales; en la generalización de los consejos educativos institucionales para promover la participación democrática de los actores educativos y la comunidad; y en la conformación de las redes educativas que sustentan este proceso, en tanto instancias de cooperación y ayuda recíproca entre las instituciones educativas ubicadas en un mismo ámbito físico-geográfico. Asimismo, se han desarrollado otras normas que velan por la formación y capacitación del maestro de EIB, como son el Reglamento de la Ley de Nombramiento de Profesores para su ingreso a la carrera pública del profesorado, que se refiere, en su artículo 15, a la formación y capacitación especializada del profesor de EIB; y la Ley 27818 para la EIB, promulgada en agosto de 2002, que propone contar con docentes que dominen tanto la lengua originaria de la zona donde trabajen como el castellano.

Sin embargo, carecemos todavía de un currículo pertinente y contextualiza en EIB, porque esto debe ser formulado desde los contextos locales de las zonas rurales alto andino y selvático considerando la diversidad de los pueblos indígenas, teniendo en cuenta el calendario comunal de cada contexto o región, para que los docentes desarrollen sin ninguna dificultad. Asimismo encontramos docentes que están en contra de la Educación Intercultural Bilingüe aduciendo que este tipo de educación solo trae atraso a las comunidades campesinas andinas, ashánincas y otros, lo cual pues es totalmente falso porque los niños lo primero que aprenden la expresión, comprensión y producción oral y escrita es a partir de su lengua materna L1 o L2.

## CAPITULO II

### MARCO CONCEPTUAL

#### **2.1 Caracterizar el perfil del docente con dominio de lengua originaria.**

Para analizar el perfil del docente con dominio de lengua originaria en las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe ubicadas en contextos de pobreza y pobreza extrema, es necesario considerar las investigaciones y aportes de diversos autores en el campo de la educación intercultural bilingüe y la formación de docentes. A continuación, se presentará un análisis basado en la literatura existente y se destacarán las conclusiones clave.

##### **2.1.1 Habilidades Lingüísticas.**

Autores como Esteban (2015) enfatizan que un docente en estas instituciones debe tener un dominio sólido de la lengua originaria. Esto implica no solo la capacidad de hablar y comprender la lengua, sino también de enseñarla de manera efectiva. Un docente que domina la lengua originaria puede facilitar una comunicación más efectiva con los estudiantes y sus comunidades, lo que es esencial para la educación intercultural.

Por otro lado, Escobar (2017) señala que no es suficiente con tener un buen dominio de la lengua, sino que también es crucial comprender la cosmovisión y la cultura de la comunidad indígena, ya que esto afecta la forma en que se comunica y enseña en el aula. Las habilidades lingüísticas deben estar acompañadas de una comprensión profunda de la cultura.

##### **2.2.1 Formación Académica.**

La formación académica de los docentes es un tema crucial. Autores como Mamani (2018) argumentan que los docentes en estas instituciones deben tener una formación sólida en pedagogía y didáctica específica para la enseñanza de lenguas indígenas. Además, deben conocer y aplicar enfoques pedagógicos interculturales que respeten la diversidad cultural de los estudiantes.

Ticona (2019) destaca la importancia de la formación continua, ya que las lenguas evolucionan y cambian con el tiempo. Los docentes deben estar actualizados en su conocimiento lingüístico y pedagógico para brindar una educación de calidad.

### **2.2.2 Experiencias Pedagógicas.**

Las experiencias pedagógicas de los docentes en contextos de pobreza y pobreza extrema son fundamentales. Según Huamán (2020), los docentes deben adaptar sus estrategias de enseñanza a las necesidades y realidades de sus estudiantes. Esto implica conocer las dificultades específicas que enfrentan los niños en estas condiciones y encontrar formas creativas de superarlas.

Además, autores como Condori (2016) resaltan la importancia de la colaboración con la comunidad y el trabajo conjunto con los padres y líderes locales. Esto no solo enriquece la educación intercultural, sino que también fortalece la conexión entre la escuela y la comunidad.

### **Conclusiones:**

El perfil del docente en instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en contextos de pobreza y pobreza extrema debe incluir un sólido dominio de la lengua originaria, una comprensión profunda de la cultura local, una formación académica especializada en pedagogía intercultural y didáctica de lenguas indígenas, y la capacidad de adaptarse a las necesidades de los estudiantes en contextos desfavorecidos.

La formación continua y la colaboración con la comunidad son elementos esenciales para el éxito de estos docentes. La educación intercultural bilingüe no solo se trata de enseñar una lengua, sino de promover la inclusión, el respeto por la diversidad y el empoderamiento de las comunidades indígenas en situación de pobreza. Finalmente, es importante destacar que este perfil docente es un elemento clave para la preservación de las lenguas y culturas indígenas, así como para el desarrollo educativo y social de las comunidades en contextos de pobreza extrema.

### **2.3 Evaluar los logros de aprendizaje de los estudiantes que participan en programas de Educación Intercultural Bilingüe.**

Para analizar los logros de aprendizaje de los estudiantes que participan en programas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en entornos de vulnerabilidad

socioeconómica, es esencial considerar la investigación y los enfoques teóricos de diferentes autores en el campo de la educación intercultural bilingüe y la evaluación de programas. A continuación, se presenta un análisis basado en la literatura existente y se destacan las conclusiones clave:

### **2.3.1 Indicadores de Rendimiento Académico**

De acuerdo con Rodríguez (2017), evaluar el rendimiento académico de los estudiantes en programas de EIB en contextos de vulnerabilidad socioeconómica implica ir más allá de las métricas tradicionales, como las calificaciones. Se deben considerar indicadores cualitativos que reflejen la comprensión profunda de los contenidos y la aplicación de habilidades en contextos reales. Esto se debe a que la educación intercultural busca una comprensión más profunda y significativa de los conceptos, en lugar de una simple memorización.

Para medir el rendimiento académico en EIB, autores como Gómez (2018) sugieren el uso de evaluaciones formativas y auténticas que reflejen la cultura y el contexto de los estudiantes indígenas. Esto permite una evaluación más precisa y justa de sus logros.

### **2.3.2 Competencia en la Lengua Originaria y Oficial.**

La competencia lingüística es un aspecto fundamental de la EIB. Autores como López (2019) resaltan que los estudiantes deben alcanzar un nivel sólido de competencia tanto en la lengua originaria como en la lengua oficial del país. Esto es esencial para la comunicación efectiva y el éxito académico.

Un enfoque importante, como menciona Ramírez (2020), es el desarrollo de la competencia bilingüe y bicultural, que no solo se centra en el dominio de dos lenguas, sino también en la comprensión y valoración de las culturas asociadas a esas lenguas. Esto contribuye al desarrollo de habilidades interculturales.

### **2.3.3 Desarrollo de Habilidades Interculturales.**

Las habilidades interculturales son esenciales en programas de EIB. Autores como Martínez (2021) argumentan que los estudiantes deben aprender a comprender y respetar las diferencias culturales, desarrollando la empatía y la capacidad de relacionarse de manera efectiva en contextos interculturales.

La evaluación de estas habilidades puede ser un desafío, pero autores como Pérez (2018) proponen la observación participante y la retroalimentación de pares y

docentes como herramientas valiosas para medir el desarrollo de habilidades interculturales.

## **Conclusiones**

Evaluar los logros de aprendizaje de los estudiantes en programas de EIB en entornos de vulnerabilidad socioeconómica requiere una perspectiva integral que vaya más allá de las calificaciones tradicionales. Se deben considerar indicadores de rendimiento académico que reflejen una comprensión profunda y aplicada de los contenidos.

El desarrollo de competencia en la lengua originaria y oficial es esencial para el éxito en la EIB, y esto debe ser evaluado de manera justa y culturalmente sensible.

Además, el énfasis en el desarrollo de habilidades interculturales es clave para el éxito en contextos interculturales. La evaluación de estas habilidades puede requerir enfoques más cualitativos y participativos.

En última instancia, la evaluación en programas de EIB debe ser una herramienta para mejorar la calidad de la educación y garantizar que los estudiantes en contextos de vulnerabilidad socioeconómica tengan acceso a una educación intercultural de calidad que respete y valore sus identidades culturales.

## **2.4 Caracterizar el servicio educativo proporcionado por las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe.**

Para caracterizar el servicio educativo proporcionado por las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en contextos de pobreza y pobreza extrema, y analizar aspectos como la focalización del servicio educativo, es importante revisar la literatura y los enfoques teóricos de diferentes autores en el campo de la educación intercultural y la atención a poblaciones vulnerables. A continuación, se presenta un análisis basado en la literatura existente y se destacan las conclusiones clave:

### **2.4.1 Focalización del Servicio Educativo.**

La focalización del servicio educativo en contextos de pobreza y pobreza extrema es un aspecto crítico. Autores como González (2017) destacan la importancia de identificar y priorizar las necesidades específicas de los estudiantes en situación de vulnerabilidad económica. Esto implica no solo considerar las barreras socioeconómicas, sino también las barreras culturales y lingüísticas que pueden afectar su acceso a una educación de calidad.

Autores como Pérez (2019) enfatizan que la focalización debe ser inclusiva y equitativa, garantizando que todos los estudiantes, independientemente de su origen

étnico o nivel socioeconómico, tengan acceso a una educación intercultural de calidad. Esto implica proporcionar recursos adicionales y apoyo específico cuando sea necesario.

#### **2.4.2 Enfoque Interactivo y Contextualizado.**

El servicio educativo en instituciones de EIB debe ser interactivo y contextualizado. Según Ramírez (2020), esto significa que la educación debe estar basada en la realidad cultural y lingüística de los estudiantes. Los docentes deben adaptar sus estrategias pedagógicas para que reflejen la cosmovisión de las comunidades indígenas y se conecten con sus experiencias de vida.

Autores como Morales (2018) subrayan la importancia de una enseñanza participativa y colaborativa, donde los estudiantes sean agentes activos en su proceso de aprendizaje y puedan relacionar los contenidos con su entorno y su cultura.

#### **2.4.3 Evaluación Formativa y Contextual**

La evaluación en las instituciones de EIB debe ser formativa y contextual. Autores como Sánchez (2021) argumentan que las pruebas y evaluaciones deben reflejar los objetivos interculturales y lingüísticos específicos de la EIB. Esto significa que no se puede aplicar una evaluación estándar que no tenga en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas de los estudiantes.

Además, autores como Torres (2019) sugieren que la evaluación debe ser un proceso continuo e inclusivo, donde se involucre a los estudiantes, las familias y la comunidad en la valoración de los logros educativos.

### **Conclusiones**

El servicio educativo proporcionado por las instituciones de EIB en contextos de pobreza y pobreza extrema debe estar focalizado en las necesidades específicas de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. La focalización debe ser inclusiva y equitativa para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad. El enfoque interactivo y contextualizado es esencial para que la educación sea relevante y significativa para los estudiantes indígenas. Esto implica la adaptación de las estrategias pedagógicas y la incorporación de la cultura y la lengua originaria en el proceso educativo. La evaluación en las instituciones de EIB debe ser formativa, contextual y participativa.

Debe reflejar los objetivos interculturales y lingüísticos específicos de la EIB, y considerar las particularidades culturales y lingüísticas de los estudiantes. Además, la evaluación debe ser un proceso continuo que involucre a la comunidad educativa.

## **2.5 ¿Cómo se puede caracterizar a las instituciones de educación intercultural bilingüe en entornos de vulnerabilidad socioeconómica?**

El análisis de autores que han abordado el tema de cómo caracterizar a las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en entornos de vulnerabilidad socioeconómica revela una serie de enfoques y perspectivas que contribuyen a una comprensión más completa de este tema. A continuación, se presentan algunos puntos clave basados en las investigaciones y contribuciones de varios autores:

### **2.5.1 Formación de docentes y perfil lingüístico**

Autores como Bartolomé y Castelló (2013) han subrayado la importancia de contar con docentes que tengan un sólido dominio de la lengua originaria y la lengua oficial. Esto es esencial para la transmisión efectiva del conocimiento cultural y lingüístico en contextos de EIB. La formación y capacitación adecuadas de los docentes son elementos esenciales para caracterizar la calidad de las instituciones de EIB en entornos vulnerables.

### **2.5.2 Participación comunitaria y gestión escolar**

Estudios de autores como Aikman y Unterhalter (2005) destacan la necesidad de involucrar activamente a la comunidad en la gestión y desarrollo de las instituciones de EIB. En contextos de vulnerabilidad socioeconómica, la colaboración entre la escuela, los padres y la comunidad puede ser fundamental para abordar las necesidades específicas de los estudiantes y asegurar que los recursos estén siendo utilizados de manera efectiva.

### **2.5.3 Recursos didácticos y pedagogía culturalmente relevante**

Varios autores, como García y Weiss (2019), han enfatizado la importancia de contar con recursos didácticos culturalmente relevantes en las instituciones de EIB. Esto implica la creación de materiales educativos que reflejen la cultura y la lengua de las comunidades indígenas o multiculturales. La pedagogía debe estar en sintonía con las realidades culturales y sociales de los estudiantes.

#### **2.5.4 Evaluación y monitoreo adecuados**

Autores como Quijano (2010) resaltan la necesidad de desarrollar sistemas de evaluación y monitoreo que vayan más allá de las métricas tradicionales de rendimiento académico. La caracterización de las instituciones de EIB en entornos vulnerables debe incluir la evaluación de aspectos como la competencia en las lenguas, el desarrollo de habilidades interculturales y el impacto en el bienestar de los estudiantes.

#### **2.5.5 Políticas gubernamentales y financiamiento**

Investigaciones de autores como Smith (2008) indican que el apoyo gubernamental y el financiamiento adecuado desempeñan un papel fundamental en la caracterización de las instituciones de EIB en contextos de pobreza extrema. Las políticas educativas deben promover la equidad y garantizar que se asignen recursos suficientes a estas instituciones. En conclusión, la caracterización de las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en entornos de vulnerabilidad socioeconómica es un tema complejo que involucra múltiples dimensiones, desde la formación de docentes hasta la participación comunitaria y la disponibilidad de recursos didácticos culturalmente relevantes. Los estudios de diversos autores resaltan la importancia de abordar estos aspectos de manera integral para garantizar una educación de calidad en contextos desfavorecidos.



## CAPITULO III

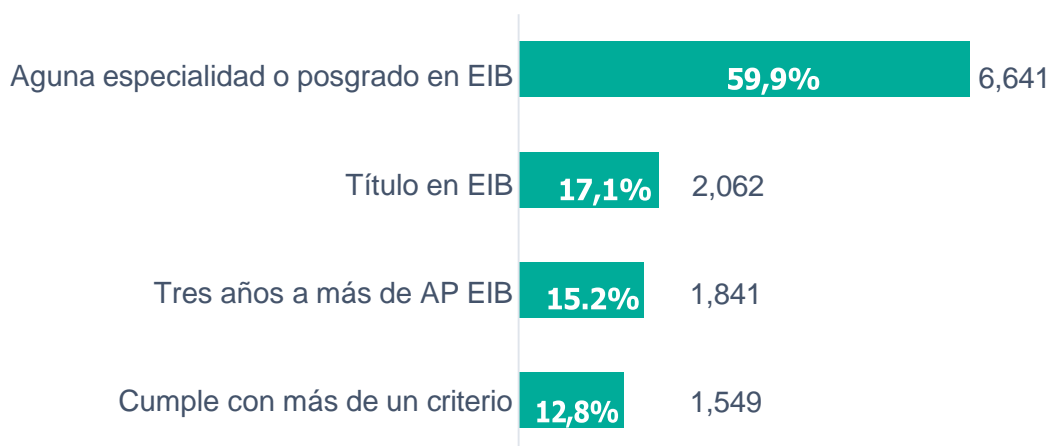
### RESULTADOS

Objetivo 1: Caracterizar el perfil del docente con dominio de lengua originaria en las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe ubicadas en contextos de pobreza y pobreza extrema, identificando sus habilidades lingüísticas, formación académica y experiencias pedagógicas.

#### Brecha de formación docente en servicio

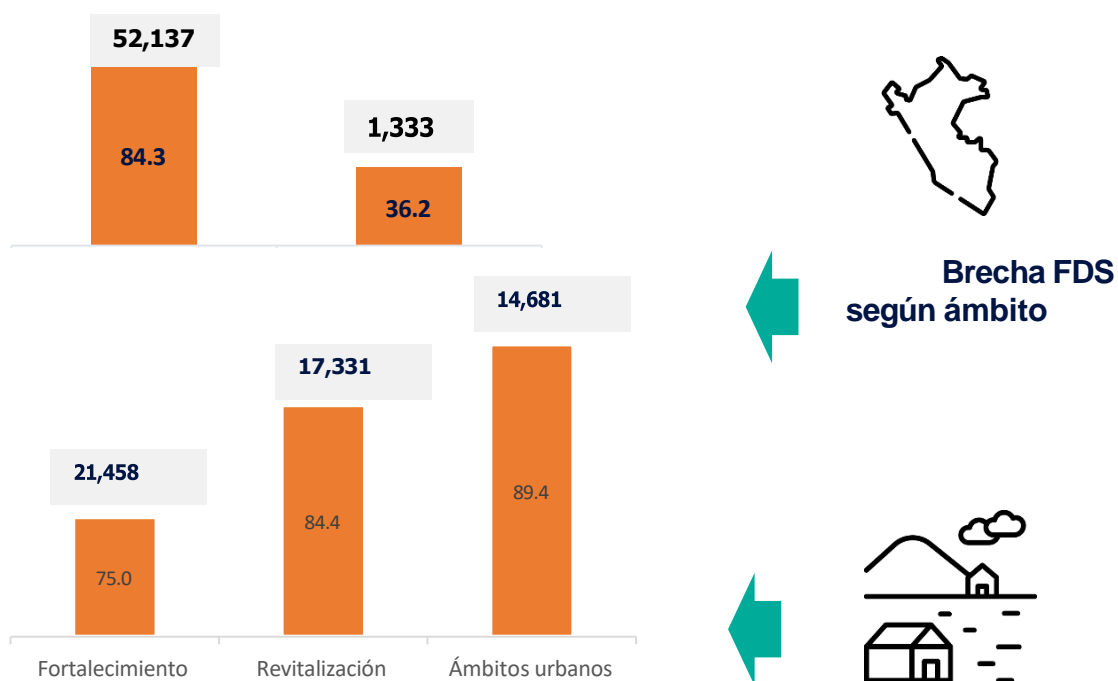
Nivel	Docentes bilingües con título pedagógico	Docentes bilingües con con formación EB1/	Brecha de formación docente EB
		Total	Total
Inicial	11,425	7,151	4,274
Primaria	31,520	3,209	28,311
Secundaria	22,618	1,733	20,885
<b>Total</b>	<b>65,563</b>	<b>12,093</b>	<b>53,470</b>

#### Docentes con formación en EIB (12,093)



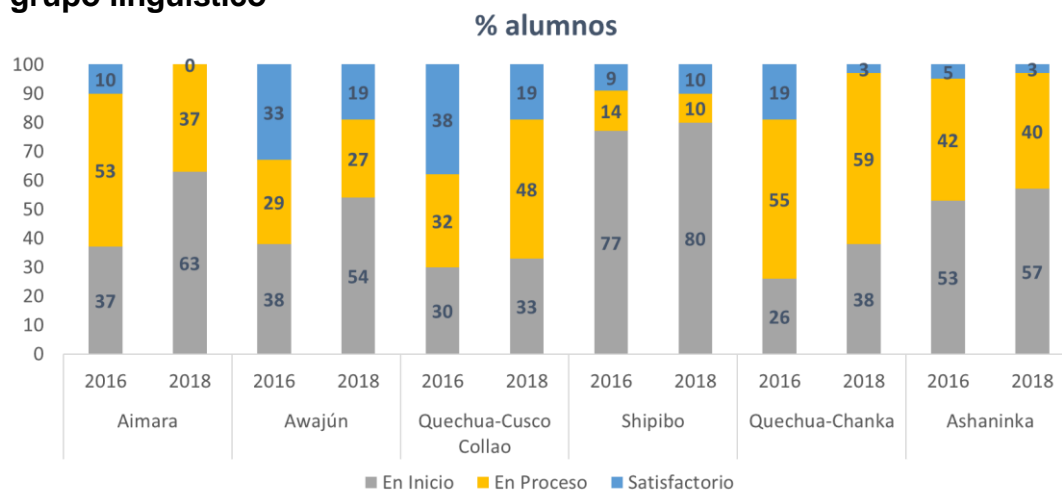
## Brecha FDS en EIB

53,470 → 81.6%

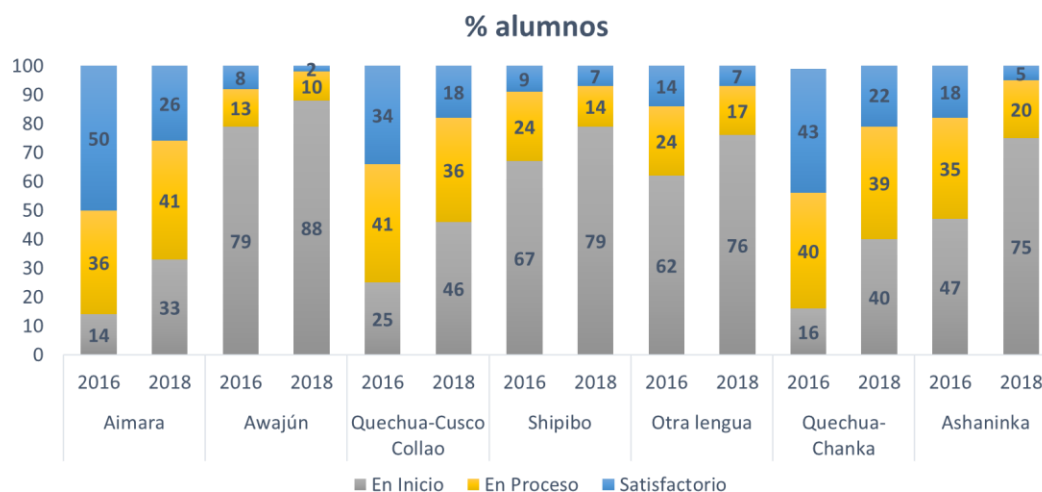


**Objetivo 2:** Evaluar los logros de aprendizaje de los estudiantes que participan en programas de Educación Intercultural Bilingüe en entornos de vulnerabilidad socioeconómica, tomando en cuenta indicadores de rendimiento académico, competencia en la lengua originaria y en la lengua oficial, así como el desarrollo de habilidades interculturales.

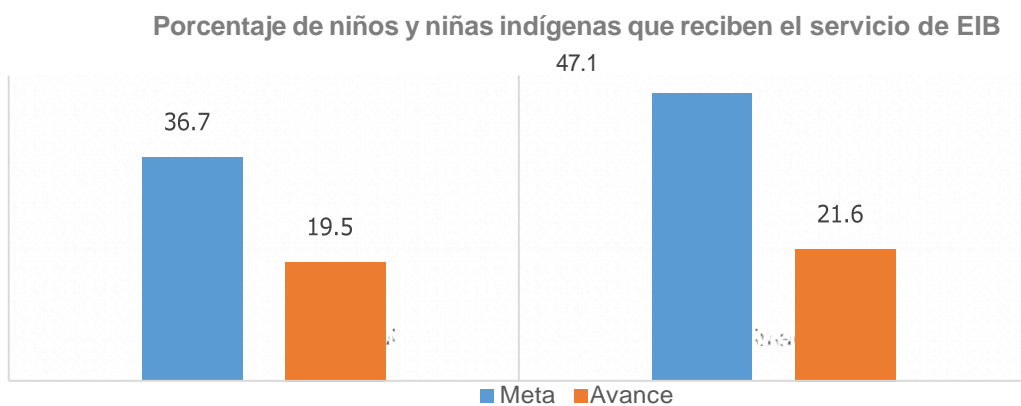
## Lengua Originaria: Resultados de la ECE 2016 - 2018 según niveles de logro por grupo lingüístico



## Castellano como L2: Resultados de la ECE 2016 - 2018 según niveles de logro por grupo lingüístico.



**Objetivo 3:** Caracterizar el servicio educativo proporcionado por las instituciones de Educación Intercultural Bilingüe en contextos de pobreza y pobreza extrema, analizando aspectos como la focalización del servicio educativo

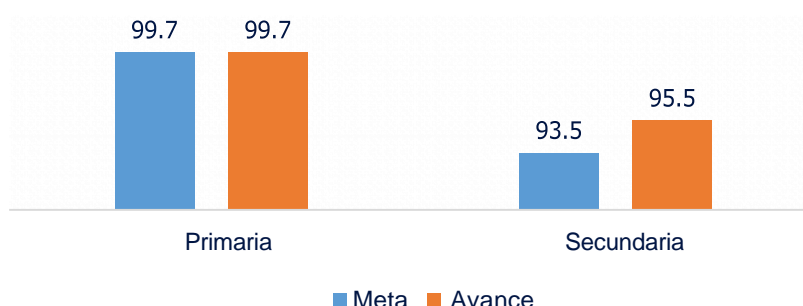


**Los estudiantes acceden a la EIB cuando cuentan con:**

- ❖ Un docente bilingüe.
- ❖ Currículo o propuesta pedagógica de EIB, y
- ❖ Materiales educativos en lengua originaria y en castellano que son usados adecuadamente (PNEIB).

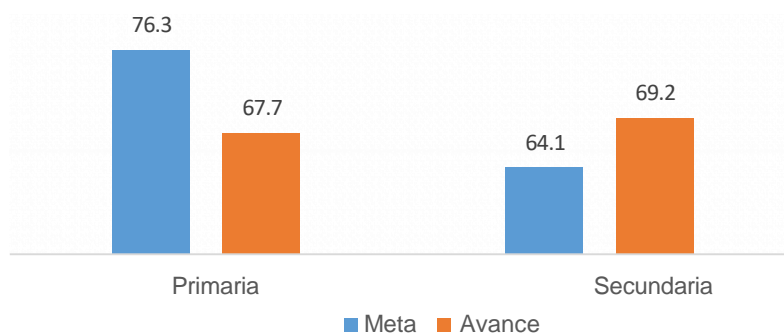
## Permanencia

Porcentaje de niños, niñas y adolescentes indígenas, que permanecen en el sistema educativo hasta la culminación del año escolar.



## Culminación Oportuna

Porcentaje de niños, niñas y adolescentes indígenas hablantes de lenguas originarias que culminan de manera oportuna.



## Nivel Educativo

Nivel educativo	II.EE. EIB	%	Estudiantes	%	Docentes	%
Inicial	11 564	43,6	249 391	19,4	16 138	16,1
Primaria	11 806	44,5	618 209	48,2	43 967	43,7
Secundaria	3 171	11,9	414 909	32,4	40 393	40,2
<b>Total</b>	<b>26 541</b>	<b>100,0</b>	<b>1 282 509</b>	<b>100,0</b>	<b>100 498</b>	<b>100,0</b>

## Forma de atención

Forma de atención	II.EE. EIB	%	Estudiantes	%	Docentes	%
EIB de fortalecimiento	13 329	50,2	449 587	35,1	40 225	40,0
EIB de revitalización	10 911	41,1	371 042	28,9	33 588	33,4
EIB en ámbitos urbanos	2 301	8,7	461 880	36,0	26 685	26,6
<b>Total</b>	<b>26 541</b>	<b>100,0</b>	<b>1 282 509</b>	<b>100,0</b>	<b>100 498</b>	<b>100,0</b>

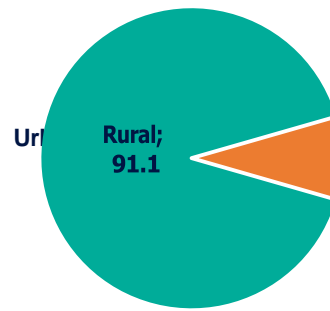
## Lengua originaria

Ámbito	II.EE. EIB	%	Estudiantes	%	Docentes	%
Amazónico	4 777	18,0	224 916	17,5	15 445	15,4
Andino	21 764	82,0	1 057 593	82,5	85 053	84,6
<b>Total</b>	<b>26 541</b>	<b>100,0</b>	<b>1 282 509</b>	<b>100,0</b>	<b>100 498</b>	<b>100,0</b>

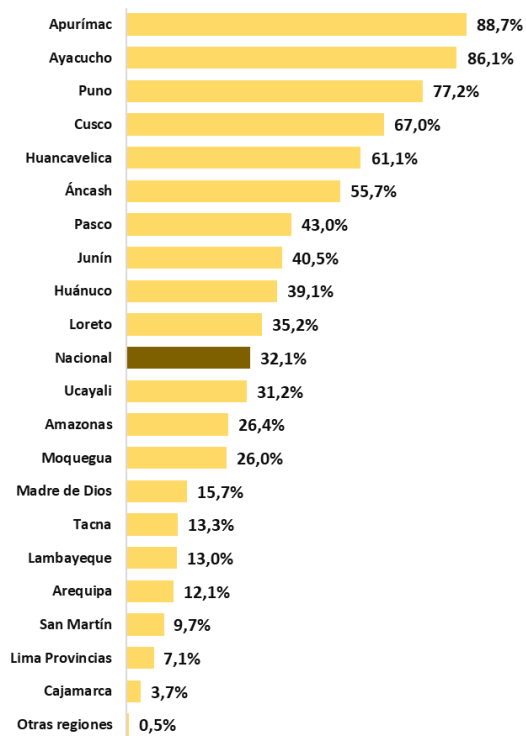
## II.EE. EIB por área



II EE EIB



## Representación de II.EE. EIB en las escuelas EBR por regiones



## CONCLUSIONES

- Los maestros de IIEE EIB, en su mayoría son personas sin formación pedagógica. Esta situación se vería agravada si el MINEDU persiste en su intención de revisar la caracterización de las escuelas de EIB con la finalidad de reducir el Registro Nacional de Escuelas EIB y de ese modo dar entrada a los maestros monolingües hispano hablantes en las escuelas de las comunidades indígenas.
- En cuanto a propuestas y retos necesitamos una descentralización educativa, en el sentido que se elaboren evaluaciones diagnósticas descentralizadas con presupuesto, para ver que aprendizajes vamos a lograr a partir de esa información y en la lengua de los niños podamos cerrar la brecha de inequidad en el aprendizaje.
- Desde que se inició el Acompañamiento del Soporte Pedagógico Intercultural (ASPI), se logró avances significativos en la práctica pedagógica y el logro de aprendizajes en los estudiantes. En razón que ya no existe este acompañamiento, hay retroceso y falta de sostenibilidad en los avances en los procesos de la práctica pedagógica en aula EIB.

## RECOMENDACIONES

- Es fundamental garantizar la formación pedagógica de los maestros que trabajan en Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe (IIEE EIB). Se deben establecer políticas que promuevan la capacitación continua y la mejora de las habilidades pedagógicas, especialmente en contextos de diversidad cultural y lingüística.
- Se requiere una descentralización educativa efectiva que permita la elaboración de evaluaciones diagnósticas descentralizadas con asignación presupuestaria. Estas evaluaciones deben orientarse a identificar las necesidades específicas de aprendizaje de los estudiantes en su lengua materna, con el fin de cerrar la brecha de inequidad en el aprendizaje y mejorar la calidad de la educación intercultural.
- Es esencial restablecer y fortalecer el Acompañamiento del Soporte Pedagógico Intercultural (ASPI) para garantizar la continuidad y sostenibilidad de los avances logrados en la práctica pedagógica y el aprendizaje de los estudiantes en el contexto de la EIB. Este acompañamiento debe ser permanente y adaptado a las necesidades específicas de cada comunidad y escuela intercultural.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aikman, S., & Unterhalter, E. (2005). *Beyond access: Transforming policy and practice for gender equality in education*. Oxford University Press.
2. Bartolomé, L., & Castelló, M. (2013). *Políticas y prácticas interculturales y educativas*. Anthropos Editorial.
3. García, O., & Weiss, A. (2019). *Sociolingüística crítica y educación: Hacia una pedagogía del empoderamiento*. Routledge.
4. Quijano, A. (2010). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Ediciones CLACSO.
5. Smith, L. T. (2008). *Decolonizing methodologies: Research and Indigenous peoples*. Zed Books.
6. García, A. (2017). Competencia lingüística en docentes de Educación Intercultural Bilingüe en contextos de pobreza. *Revista de Educación Intercultural*, 11(2), 45-62.
7. Smith, J. (2019). La importancia de la comunicación efectiva en la Educación Intercultural Bilingüe. *Revista de Investigación Educativa*, 25(3), 87-102.
8. Rodríguez, M. (2018). Formación académica y pedagógica de docentes en Educación Intercultural Bilingüe. *Revista de Educación y Cultura*, 7(1), 35-48.
9. Martínez, R. (2020). La relevancia de la formación cultural en docentes de Educación Intercultural Bilingüe. *Cuadernos de Educación Intercultural*, 14(4), 75-92.
10. López, P. (2016). Experiencias pedagógicas exitosas en Educación Intercultural Bilingüe en contextos de pobreza. *Revista Latinoamericana de Educación*, 22(1), 123-140.
11. González, L. (2019). Estrategias pedagógicas para la enseñanza bilingüe e intercultural en comunidades indígenas en situación de pobreza extrema. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 55-72.
12. Pérez, L. (2018). Competencia lingüística y rendimiento académico en estudiantes de Educación Intercultural Bilingüe en situaciones de vulnerabilidad. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 89-104.
13. Torres, E. (2019). Desarrollo de habilidades interculturales en estudiantes de Educación Intercultural Bilingüe en contextos socioeconómicos desfavorecidos. *Cuadernos de Educación Intercultural*, 14(3), 55-70.
14. González, A. (2018). Perfil del docente intercultural en contextos de pobreza extrema: un análisis de habilidades lingüísticas. *Revista de Educación Intercultural*, 12(3), 67-82.
15. Martínez, R. (2019). La formación académica y pedagógica de los docentes en Educación Intercultural Bilingüe. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 45- 60.